

LA FORMACIÓN DUAL EN EL SISTEMA EDUCATIVO: BALANCE Y PROPUESTAS DE MEJORA

MARÍA TERESA IGARTUA MIRÓ

Profesora Titular de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social
Universidad de Sevilla

EXTRACTO

Palabras clave: Formación Profesional Dual, corresponsabilidad, participación, tutorías, relación laboral

El desconcertante modelo bifronte de formación dual Español, con un desarrollo escasamente cuidado en el marco del sistema educativo, con desdén absoluto por los aspectos laborales y un contrato, continuista respecto a la tradición y que flexibiliza la faceta formativa, exige un cambio de rumbo hacia un esquema único, imbricado en el sistema educativo y bajo el paraguas protector de una relación laboral. La evolución ha de descansar en un cuidado diseño del modelo, con implicación de los distintos actores desde la propia planificación de los programas formativos hasta su evaluación y control y en la búsqueda de soluciones adecuadas al espinoso tema de la financiación. Se trata de adaptar soluciones que en otros países marcan notorias diferencias en el empleo juvenil y la transición entre escuela y trabajo, a las especialidades sociales, culturales, educativas, productivas y empresariales propias de nuestro país.

ABSTRACT

Key words: Dual Vocational Training, co-responsibility, participation, tutorials, work relationship

The Spanish disconcerting two-faced model of dual training, with a careless development in the framework of the educational system, with absolute disdain for the aspects of employment and without a contract, which continue with the tradition and makes more flexible the educational facet, requires a change of direction towards a unique scheme, interwoven in the educational system and under the protective umbrella of a working relationship. The evolution demand a careful design of the model, with involvement of the different actors from the own planning of training programs to its evaluation and control and in the search for appropriate solutions to the thorny issue of financing. We should adapt solutions that in other countries mark notorious differences in the youth employment and the transition between school and work, to the social, cultural, educational, productive and business specialties of our country

ÍNDICE

1. DESEMPLEO JUVENIL Y FORMACIÓN: UN BINOMIO INSEPARABLE
2. PRINCIPALES "BONDADES" DE LOS MODELOS DE FORMACIÓN DUAL
 - 2.1. VENTAJAS PARA LOS ESTUDIANTES
 - 2.2. VENTAJAS PARA LAS EMPRESAS
3. LA FORMACIÓN DUAL EN EL SISTEMA EDUCATIVO: EL TÍTULO III DEL RD 1529/2012
 - 3.1. CONSIDERACIONES DE CORTE GENERAL
 - 3.2. DEFINICIÓN
 - 3.3. FINALIDAD
 - 3.4. TIPOLOGÍA
 - 3.4.1. SEGÚN EL GRADO DE PARTICIPACIÓN E IMPLICACIÓN DE LAS EMPRESAS EN LAS ACTIVIDADES FORMATIVAS
 - 3.4.2. EN FUNCIÓN DE LA FORMA DE SEGUIMIENTO O DE IMPARTICIÓN DE LA FORMACIÓN
4. ELEMENTOS CLAVE: LA INDEFINICIÓN LEGAL COMO PUNTO DE PARTIDA
 - 4.1. LA "IDONEIDAD" DE LOS CENTROS DOCENTES EDUCATIVOS
 - 4.2. EL CONVENIO DE COLABORACIÓN
 - 4.2.1. EL PROGRAMA FORMATIVO
 - 4.2.2. LA SELECCIÓN DE LOS ESTUDIANTES
 - 4.3. DERECHOS Y DEBERES DE LOS SUJETOS IMPLICADOS
5. TUTORÍAS Y MECANISMOS DE EVALUACIÓN Y CONTROL
 - 5.1. UN ELEMENTO CLAVE EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL DUAL: LAS TUTORÍAS
 - 5.2. MECANISMOS DE EVALUACIÓN Y CONTROL
6. ESTADO DE LA CUESTIÓN Y PRINCIPALES DIFICULTADES PARA IMPLANTAR EL MODELO DE FORMACIÓN DUAL
7. PROPUESTA DE UN NUEVO MODELO "ÚNICO" DE FORMACIÓN PROFESIONAL DUAL

1. DESEMPLEO JUVENIL Y FORMACIÓN: UN BINOMIO INSEPARABLE

A pesar de los últimos datos positivos en materia de empleo, el desempleo juvenil sigue constituyendo una lacra fundamental en la sociedad española¹. Aun tratándose de un problema multicausal, no debe negarse su estrecha relación con la formación², que ocupa un lugar central en el estudio de la empleabilidad³. En el plano legislativo no es infrecuente encontrar justificaciones de este tipo. A modo de ejemplo, el RDL 10/2011, de 26 de agosto, de medidas urgentes para la

¹ En esta misma línea, considerándolo el “problema de los problemas”, en un momento de cifras récord de desempleo juvenil, Mercader Uguina, J.R., “Razones, referentes y marco institucional de la formación dual en España”, *RDSyE* nº 1/2014, p. 71.

² Eckert, H., “Entre el fracaso escolar y las dificultades de inserción profesional: la vulnerabilidad de los jóvenes sin formación en el inicio de la sociedad del conocimiento”, *RdE* nº 341/2006, pp. 35 ss.

³ Sobre la diferencia entre empleabilidad, que no es un rasgo personal sino relacional -al puesto de trabajo y a otras personas que optan a ocuparlo- y la cualificación, vid. Chisvert, J.M. et al., *La implantación de la Formación Profesional Dual en España: certezas e incertidumbres*, UVEG, Valencia, 16 de noviembre de 2015, p. 6.

promoción del empleo de los jóvenes, el fomento de la estabilidad en el empleo y el mantenimiento del programa de recualificación profesional de las personas que agoten su protección por desempleo⁴, en su Exposición de Motivos señalaba que “la mejora de las oportunidades de empleo está directamente relacionada con el nivel de cualificación de las personas”.

Aun siendo certera la afirmación de que la tasa de empleo aumenta con el nivel educativo, de forma que los jóvenes con cualificación han soportado mejor el impacto de la crisis económica⁵, no basta cualquier tipo de formación. En España se destaca tanto la sobrecualificación⁶, en el sentido de que las empresas no tienen capacidad de ocupar en tareas de alta cualificación a todos los egresados universitarios, como el desajuste⁷ entre las competencias y habilidades adquiridas y las exigidas por las necesidades productivas esgrimidas por los empresarios. Aún a riesgo de generalizar en demasía, los estudios se caracterizan por su escasa profesionalización, con gran cantidad de contenidos teóricos y carentes de un adecuado aprendizaje sobre el terreno.

De las consideraciones anteriores podemos deducir que la Formación Profesional Dual (en adelante, FPD)⁸, con resultados muy positivos en otros países, sería una vía a explorar para la mejora de la empleabilidad de los jóvenes, pues la inserción laboral viene acompañada de adecuados niveles de cualificación, constituyendo una eficaz herramienta de lucha contra el desempleo juvenil y un paso adelante hacia el incremento de la tasa de trabajadores con una formación de nivel medio, invirtiendo la apuntada tendencia.

⁴ BOE de 30 de agosto.

⁵ Fernández Bernat, A., “La Formación Profesional Dual: algunas reflexiones sobre su regulación y puesta en práctica”, p. 261. en *Retos del Derecho del Trabajo frente al desempleo juvenil. XXIII Jornadas Universitarias Andaluzas de Derecho del Trabajo y Relaciones Laborales*, CARL, Sevilla, 2014, p. 261. Aun partiendo de este binomio, una visión crítica, que plantea que la relación no es tan automática en Molina Navarrete, C., “A más formación, más empleo y de mayor calidad: ¿una ecuación correcta?”, *RTSS* n° 386/2015, pp. 5 ss.

⁶ Pueden verse los datos que avalan la tesis de que nuestro país sufre un problema tanto de infra como de sobrecualificación o de hipotrofia por el centro, es decir, en lo referente a la superación de la educación secundaria y post-obligatoria no universitaria en Pérez Del Prado, D., “La formación dual en España: primeros datos”, *IL* n° 6/2015, BIB 2015/2571, p. 1. Mercader Uguina, J.R., “Razones, referentes y marco...”, op. cit., p. 74. Sobre el empeoramiento de la posición de los trabajadores desempleados con un nivel de educación bajo, entre otros, Sierra Benítez, E.M., “Las fronteras del empleo juvenil: entre la contratación laboral y la iniciativa emprendedora”, *RDyE* n° 1/2014, p. 49.

⁷ Sobre el desajuste provocado por la poca simbiosis que se establece entre el ámbito docente y el profesional, así como el exceso de bagaje académico y la inexperiencia profesional, por todos, Sagardoy Bengoechea, J.A., “El reto del empleo joven”, *RDSyE* n° 1/2014, p. 13.

⁸ Por todos, Costa Reyes, A., “El modelo de Formación Profesional Dual”, *RDS* n° 68/ 2014, pp. 13 ss.

A fin de dar respuesta a esta problemática, se aprobó el RD 1529/2012, de 8 de noviembre, por el que se desarrolla el contrato para la formación y el aprendizaje y se establecen las bases de la FPD⁹ que continúa la estela de las distintas recomendaciones y estrategias comunitarias sobre la necesidad de reforzar la formación basada en el empleo en el marco de la formación profesional¹⁰ y refrenda, teóricamente al menos, los perfiles y las líneas maestras del exitoso modelo alemán¹¹. Como primera señal de identidad, encontramos un modelo bifronte, con soluciones tomadas seguramente de forma apresurada, imprecisa y confusa. La norma se distingue por regular dos “modelos” o dos fórmulas “bien” diferenciadas de FPD. Por un lado, se da un nuevo marco regulador al contrato para la formación y el aprendizaje¹², de larga tradición

⁹ BOE de 9 de noviembre.

¹⁰ Puede verse el documento *Work-Based Learning in Europe. Practices and Policy Pointers*, European Commission, Education and Training, Bruselas, Junio 2013, basado en el mandato del Comunicado de Brujas sobre una cooperación europea reforzada en materia de educación y formación profesionales, Bélgica, 7 de diciembre de 2010; asimismo “VET for Better Skills, Growth and Jobs”, de 20 de noviembre de 2012, consultado en http://ec.europa.eu/education/news/rethinking_en.htm. Con anterioridad, vid. el. El impulso de este tipo de formación viene de la mano también de la creación en 2013 de la Alianza Europea para la Formación de Aprendices, vid. La Declaración del Consejo de 18 de octubre de 2013 sobre “European Alliance for Apprenticeships”.

¹¹ Con más detalle, Lauterbach, U. y Lanzerdorf, U., “El sistema de formación profesional en Alemania: funcionamiento y situación actual”, *RIPF* 30/1997, pp. 51 ss; Euler, D., *El sistema dual en Alemania ¿Es posible transferir el modelo al extranjero?*, Fundación Bertelsmann, Gütersloh, 2013, www.bertelsmann-stiftung.de; Castro Conte, M. y Núñez-Cortés Contreras, P., “La formación dual en España inspirada en el modelo alemán: análisis del RD 1592/2012, de 8 de noviembre”, *AL* 2014-1, pp. 13 ss; Morales Ramírez, M.A., “Sistema de aprendizaje dual: ¿una respuesta a la empleabilidad de los jóvenes?”, *RLDS* n° 19/2014, pp. 90 ss; Nieto Rojas, P., “Las transiciones escuela-trabajo: mecanismos de inserción laboral para jóvenes con escasa cualificación”, *RTSS*, n° 391/2015, en especial un análisis comparado con Alemania, Suiza y Nueva Zelanda en pp. 27 ss; Todolí Signes, A., “La formación dual alemana y el contrato para la formación y el aprendizaje: ¿Diferente legislación o diferentes controles de calidad?”, *RICRLyDE*, Vol. 3, n° 4/2015, pp. 1 ss. Es interesante el análisis de Rego Agraso, L., Barreira Cerqueiras, E.M. y Rial Sánchez, A.F., “Formación Profesional Dual: comparativa entre el sistema alemán y el incipiente modelo español”, *REEC* n° 25/2015, pp. 149 ss. German Office for International Cooperation in Vocational Education and training. *Formación Profesional Dual* 2014, http://www.bibb.de/dokumente/pdf/govet_service_download_praesentation_duales_system_es.pdf.

¹² Sobre el contrato, entre otros, Apilluelo Martín, M., *El contrato para la formación y el aprendizaje: la cualificación profesional como clave*, Bomarzo, Albacete, 2014; Escudero Rodríguez, R., “Nuevos derechos de formación y contrato para la formación y el aprendizaje”, *RL* n° 23-24/2012, pp. 49 ss; Garate Castro, J., “El nuevo régimen jurídico del contrato para la formación y el aprendizaje”, *AL* 2012-1, pp. 900 ss; Gómez-Millán Herencia, M.J., “Aspectos novedosos del contrato para la formación y el aprendizaje tras las últimas reformas”, *TL* n° 119/2013, pp. 119 ss; Gutiérrez Pérez, M., “El contrato para la formación y el aprendizaje tras las Reformas de 2011 y 2012”, *RArD* n° 4/2012, BIB 2012/1181, pp. 1 ss; Moreno Gené, J. *El contrato para la formación y el aprendizaje y otras figuras afines. El impulso de la cualificación profesional en régimen de alternancia*, Atelier, Barcelona, 2015; Sánchez Trigueros, C., “El contrato para la formación tras las reformas 2012 y 2013”, *RDArS* n° 11/2014, BIB 2014/121. Resulta también interesante el Informe

en nuestro país¹³ pero caracterizado por su escasa eficiencia, analizado atentamente por la doctrina¹⁴ y de cuyo régimen jurídico-laboral no hemos de ocuparnos. Las novedades introducidas en esta institución no conllevan la consecución de un verdadero e innovador modelo de formación dual; es notorio el adelgazamiento de las exigencias formativas que, junto a otras medidas flexibilizadoras, podrían estar en la base del incremento apreciado en la utilización de este tipo contractual¹⁵.

Por otro lado, se abre la puerta al ensayo de nuevos proyectos de FPD imbricados en el sistema educativo, que conllevarían la realización de períodos de formación práctica en las empresas, al margen de vínculo laboral alguno, con unos perfiles imprecisos¹⁶, que quedan a la posterior determinación por parte de los respectivos proyectos y convenios de colaboración y cuya implantación suscita algunas dudas. En este punto, cabe coincidir con la doctrina que señala que “el encaje de ambas instituciones en una misma disposición no es fácil,

de CCOO, *El fraude de los contratos para la formación y el aprendizaje*, Confederación Sindical de Comisiones Obreras, Secretaría de Formación para el Empleo y Formación Sindical, Madrid, 2015. vid. el análisis de Sempere Navarro, A.V., “Cuestiones prácticas del Real Decreto 1529/2012, de 8 de noviembre, por el que se desarrolla el contrato para la formación y el aprendizaje y se establecen las bases de la Formación Profesional Dual”, *RArD* nº 8/2012, BIB 2012/3413, pp. 1 ss.

¹³ La Ley de aprendizaje industrial de 17 de julio de 1911, lo definía (art. 1) como aquel contrato en el que el patrono se obliga a enseñar prácticamente, por sí o por otro, un oficio o industria, a la vez que utiliza el trabajo del aprendiz, mediando o no retribución, y por un tiempo determinado; vid. “Contrato de formación en la historia de España”, en <http://www.aenoadigital.com/index.php/secciones/f-deoferta/755-contrato-de-formacion-en-la-historia-de-espana>; Braña Bejarano, B. y Cases Díaz, J.A., *Visión Histórica-Legislativa de la figura del aprendiz*, Fundación Metal Asturias, 2006, pp. 84 ss. Por su parte, la Ley de Contrato de Trabajo de 26 de enero de 1944, lo definía (art. 122) como “aquel en que el empresario o patrono se obliga a enseñar por sí o por otro un oficio o industria, a la vez que utiliza el trabajo del que aprende, por tiempo determinado, mediando o no retribución”. Esta posibilidad de trabajo no retribuido no desaparece hasta 1976, por lo que resulta enormemente llamativa la deslaboralización y la posible gratuidad prevista en la FPD en el sistema educativo, como veremos. La evolución posterior, que incluye la creación del contrato en prácticas, está plagada, como es sabido, de reformas y contrarreformas que han ido acentuando la precariedad de la relación, su carácter de medida de inserción y relajando y descuidando los aspectos formativos. Sobre el problema de la inserción laboral de los jóvenes, entre otros, Megino Fernández, D., “Jóvenes y mercado de trabajo: precariedad a cambio de inserción laboral”, *RTSS* nº 383/2015, pp. 93 ss.

¹⁴ Más específicamente, sobre los aspectos formativos Romero Burillo, A., «La actividad formativa en el contrato para la formación y el aprendizaje: nuevas cuestiones», *RDArS* nº 9/2014, BIB 2014/68, pp. 1 ss. Gutiérrez Colominas, D., “El tratamiento de la actividad formativa en el contrato para la formación y el aprendizaje, el contrato a tiempo parcial con vinculación formativa y el contrato de primer empleo joven ¿nuevas alternativas para la formación y el empleo?, *DL* nº 105/2015, quien considera (p. 56) que no ha apostado el nuevo régimen jurídico flexibilizado por generar sinergias que contribuyan a la calidad del empleo y la formación.

¹⁵ Pérez del Prado, D., «La formación dual...», op. cit., p. 6

¹⁶ La crítica a la vaguedad e indeterminación del régimen jurídico establecido para la Formación Profesional Dual en el sistema educativo resulta unánime, por todos, Fernández Bernat, A., “La Formación Profesional Dual...”, op. cit., p. 267.

puesto que ambas parten de dos lógicas distintas, la laboral y la educativa, la del trabajador/aprendiz y la del estudiante”, aun cuando pueda destacarse que “su contemplación unitaria tiene la ventaja de destacar el papel formativo de alternancia...”¹⁷. En definitiva, ésta última es el único elemento común que las une.

El objetivo del trabajo pasa por el estudio en profundidad de las posibilidades abiertas a esta segunda “vía”, que debiera ser la imperante, con los pertinentes cambios legales. La quiebra principal de esta opción es la posibilidad de prescindir de un contrato de trabajo, que permita el necesario equilibrio entre una formación de calidad y no desvirtuada y unas condiciones dignas de trabajo en la empresa para el joven. Se trataría de avanzar decididamente hacia una FPD basada en una mayor colaboración y participación de las empresas en los procesos formativos incardinada en el propio sistema de formación profesional. Ello les va a permitir conocer de manera más cercana la formación que reciben los jóvenes, que debiera ir adaptándose a las demandas de los sectores productivos y a las propias necesidades específicas de aquéllas. La meta última podría ser que la empresa y el centro de formación profesional estrechen sus vínculos, aúnen esfuerzos y favorezcan una mayor inserción del alumnado en el mundo laboral mientras desarrollan un periplo formativo con las suficientes garantías de suficiencia y calidad.

2. PRINCIPALES “BONDADES” DE LOS MODELOS DE FORMACIÓN DUAL

Reina un alto grado de unanimidad¹⁸ a la hora de resaltar las ventajas más o menos evidentes que la FPD puede aportar en la trayectoria vital y profesional de los jóvenes que no son los únicos beneficiados, en la medida en que pueden también extraerse notables intereses para las empresas, poco o nada visibles aún en nuestro país. De una forma bastante general, sin entrar en especificidades ni en particularidades concretas de países o sistemas determinados, podríamos clasificarlas del siguiente modo, resaltando su incidencia en el caso español.

¹⁷ En palabras de Rodríguez-Piñero y Bravo-Ferrer, M., “Contrato de aprendizaje y formación dual. El Real Decreto 1529/2012”, *RL* nº 1/2013, p. 1. vid también Esteban Legarreta, R. y Gutiérrez Colominas, D., “Los contratos formativos en perspectiva de Reforma Laboral”, en Pérez Amorós, F. y Rojo Torrecilla, E. (Dir.), *Balance de la Reforma Laboral de 2012*, Bomarzo, Albacete, 2016, pp. 235 ss, que ponen de manifiesto, aparte de cierto refuerzo del deber formativo del contrato, una mayor precarización y su clara inclinación hacia la finalidad de inserción.

¹⁸ vid. Fernández Bernat, A., “La Formación Profesional Dual...”, op. cit., pp. 260 ss; Mercader Uguina, J.R., “Razones, referentes y marco...”, op. cit., pp. 100 ss; Moreno Gené, J., *El contrato para la formación...*, op. cit., p. 166. Morales Ramírez, M.A., “Sistema de aprendizaje dual...”, op. cit., pp. 96 ss.

2.1. Ventajas para los estudiantes

A buen seguro cabe residenciar la ventaja esencial en una transición paulatina al mercado de trabajo, que no queda post-puesta al momento de finalización de los estudios. Ello iría acompañado del correspondiente percibo de una remuneración durante el proceso (al menos en la mayoría de los modelos). Especialmente importante en caso de estudiantes que proceden de familias con escasos recursos y/o que ya llevan a sus espaldas fracasos educativos anteriores. En el caso español, seguramente podría actuar como acicate para “repescar” a estudiantes que abandonaron de forma temprana el mercado de trabajo, obteniendo una cualificación profesional o, incluso, en otros casos, posibilita recualificarse para nuevos sectores con mejores perspectivas de empleo¹⁹. Ayudaría a mejorar las posibilidades de encontrar un empleo y a solventar los problemas de cualificación ya apuntados. Estudios de formación profesional con programas duales bien diseñados podrían lograr orientar a un número mayor de estudiantes hacia los estudios profesionales, frente a los universitarios. El propio preámbulo de la LO 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa²⁰ (en adelante, LOMCE) pone de manifiesto cómo *“la principal diferencia del sistema educativo español con los de nuestro entorno radica en el número especialmente bajo de alumnos y alumnas que transitan por nuestra Formación Profesional. Esta situación incide inevitablemente en la empleabilidad y en la competitividad de nuestra economía, limitando opciones vitales de muchos jóvenes”*. Al hilo de esta reflexión, se resalta, asimismo, la necesidad de implicación de las empresas en el proceso formativo, con la importante novedad de la FPD y la búsqueda de acercamiento a otros modelos cercanos.

2.2. Ventajas para las empresas

La principal, sin lugar a dudas, que beneficiaría también al propio sistema educativo, radicaría en la participación de las empresas en los sistemas de formación profesional, con el presumible acercamiento entre la formación recibida por los jóvenes y las necesidades de las empresas y las demandas y cambios de exigencias en los sectores productivos. De esta forma, podría contribuir a paliar el desajuste o la brecha existente entre las competencias y habilidades adquiridas por los estudiantes y las exigencias de las empresas (*skills mismatch*).

Se considera, asimismo, que los modelos de formación dual conllevan un notable ahorro en costes de selección, reclutamiento y formación²¹ por parte de

¹⁹ No obstante, también se pone de manifiesto que los estudiantes de más edad busca la dual como medio de inserción profesional, para acelerar la incorporación al trabajo, en un uso espurio de la misma, Chisvert, J.M. et alrri, *La implantación de la Formación Profesional...*, op. cit., p. 38.

²⁰ BOE de 10 de diciembre.

²¹ En opinión mayoritaria (87.76%) de la las 270 empresas que integran la Alianza para la

las empresas que pueden optar a insertar al estudiante en su plantilla, una vez concluido el proyecto formativo. Asimismo, suele ponerse de manifiesto que este periplo suele contribuir también a una mayor fidelización con la empresa, adecuando la cualificación e incrementando la productividad. Se planifican mejor los recursos humanos a medio y largo plazo, partiendo del conocimiento de las personas y de la formación recibida, sus competencias y habilidades. A título meramente ejemplificativo, los datos en Alemania son impresionantes, en tanto se estima que el 80% permanecen en la empresa con un contrato de trabajo ordinario tras el proceso formativo²².

Con carácter mucho más genérico, se puede considerar que este tipo de formación refuerza el compromiso con el entorno, mejorando la imagen de la empresa ante la sociedad y haciéndola participe de su política de Responsabilidad Social Corporativa²³.

3. LA FORMACIÓN DUAL EN EL SISTEMA EDUCATIVO: EL TÍTULO III DEL RD 1529/2012

3.1. Consideraciones de corte general

El modelo previsto por el RD 1529/2012 pivota, como hemos indicado, sobre dos tipos de formación dual: la arbitrada a través del contrato y la imbricada en el sistema educativo. Esta dualidad arroja la imagen de un legislador dubitativo que no apuesta por un sistema de formación dual claro²⁴. Esta indecisión provoca determinadas carencias y problemas de definición que le llevan a un modelo claramente escorado hacia la regulación del contrato laboral. Qué duda cabe que el sistema ideal a implantar debe estar bajo el paraguas de la norma laboral, pero no cabe ignorar que el diseño legal favorece el contrato para la formación y el aprendizaje como medida de inserción laboral descuidando de forma flagrante los aspectos formativos²⁵. A nuestro juicio, el mayor peso de la formación y la

FPD se busca sobre todo formar trabajadores potenciales y crear una “cantera de personal”. Otros objetivos menores son apoyar la inserción laboral juvenil, optimizar los costes de la inserción, promover la FPD y mejorar la reputación de la empresa, vid. “Las empresas que impulsan la FP Dual buscan crear una “cantera de personal””, www.educaweb.com/noticia/2016/10/24/informe-fp-dual-empresas-formacion-espana-crear-10596/.

²² Rego Agraso, L. et altri, “Formación Profesional Dual...”, op. cit., p. 160.

²³ Portal Formación Profesional Andaluza, Consejería de educación de la Junta de Andalucía, <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/formacion-profesional-andaluza>.

²⁴ Todolí Signes, A., “La formación dual alemana...”, op. cit., p. 32. Sobre la falta de claridad del modelo también Costa Reyes, A., “El modelo de formación...”, op. cit., p. 16. Ya con anterioridad se han puesto de manifiesto los problemas de identidad y funcionalidad del contrato para la formación y el aprendizaje, vid. Escudero Rodríguez, R., “Nuevos derechos de formación...”, op. cit., p. 70.

²⁵ También la doctrina considera que con las bonificaciones empresariales a las cuotas de la

garantía de su calidad y suficiencia sólo va a ser posible si ligado a programas formativos oficiales de formación profesional, dentro del sistema educativo, con importantes mecanismos de evaluación y control por parte de las administraciones públicas y otras entidades especializadas. Es prácticamente unánime la opinión doctrinal al señalar que la parte formativa del contrato, bastante menguada en la actualidad, parece tener un objetivo más centrado en justificar la reducción salarial y la temporalidad del contrato que de formar al trabajador²⁶. Como se ha sostenido con acierto, ha primado el empleo frente a una formación efectiva y de calidad que pudiera favorecer la empleabilidad del trabajador²⁷.

El estudio en profundidad del sistema diseñado vagamente en la legislación vigente, donde destacan algunas deficiencias, permite apreciar la necesidad de rediseñar el sistema de formación dual desde el propio sistema educativo, al amparo de un contrato de trabajo, equilibrado y caracterizado por la corresponsabilidad de la empresa. Sería precisa la desaparición del trabajo del estudiante -con beca o de forma gratuita-, con un claro replanteamiento de los agentes que deben intervenir en el modelo, y los instrumentos a emplear. El modelo debe ser único, no bifronte, con un perfecto equilibrio entre prestación laboral y formación en el centro educativo -que debiera concurrir en todo caso-. Hace falta un proceso de concienciación empresarial sobre la relevancia de la formación del joven y la adquisición de un bagaje que incremente su valor en el mercado, desterrando sus propios intereses individuales. Esta propuesta quizás conllevaría, de modo más ambicioso, el propio replanteamiento de algunas de las dificultades de nuestro sistema educativo y, en concreto, del sistema de formación profesional. El modelo legal adolece de un forzado encaje en un sistema formativo que, aunque reformado en tiempos recientes, presenta numerosas carencias.

En la actualidad, esta trayectoria formativa arroja una relación personal entre estudiante y empresario que queda al margen de la relación laboral, por

Seguridad Social de este tipo de contrato se priman los intereses empresariales frente al valor de la formación, Aguilar González, C., “El sistema “alternativo” de Formación Profesional Dual para el Empleo en España: perspectivas de evolución”, *RICRLyDE*, Vol. 3, nº 4/2015, p. 21. Es patente el deterioro de las condiciones de formación que lleva asociada la nueva regulación del contrato, Informe de CCOO, *El fraude de los contratos...*, pp. 2 ss; Escudero Rodríguez, R., “Nuevos derechos de formación...”, op. cit., en especial pp. 50 y 76 ss; Chisvert, M.J. y Marhuenda, F., “Transiciones tempranas al mercado laboral. Los contratos de formación y aprendizaje, ¿oportunidad o trampa para los jóvenes?”, *RASE* vol. 5, nº 2/2012, pp. 163. *In extenso*, vid. Poquet Catalá, R., “La actividad formativa en el contrato para la formación y el aprendizaje tras las últimas reformas”, *RL* nº 6/2013, pp. 71 ss. Muy crítico con la importancia real que el legislador concede a la formación en las distintas modalidades contractuales formativas y otras fórmulas, más o menos informales, de prácticas, Costa Reyes, A., «El modelo de formación...», en especial p. 15.

²⁶ Todolí Signes, A., “La formación dual alemana...”, op. cit., p. 35.

²⁷ Escudero Rodríguez, R., “Nuevos derechos de formación...”, op. cit., p. 68.

decisión del legislador y que, sin embargo, debiera ser objeto también de una detenida atención. Ahora bien, aunque la distinción parece nítida no lo es tanto en la regulación legal, como señalara en su momento el Consejo de Estado y se ha encargado de poner de manifiesto autorizada doctrina²⁸ que, sin embargo, también ve ventajas en una regulación legal unificada, pese a la existencia de un punto de partida bien diferenciado y dos lógicas bien distintas. El sistema ha recibido aceradas críticas tanto por parte de organizaciones sindicales como de asociaciones estudiantiles, no en vano, plantea razonables dudas una prestación de este tipo y una vinculación con la empresa que prescindiera de un contrato de trabajo o de unas mínimas garantías para quien la desempeña, con el evidente riesgo de precarización de las condiciones de trabajo que acarrea.

Entrando en el contenido del Título III, la regulación legal se caracteriza por su indefinición y su parquedad y por omitir casi más de lo que regula, pero abre la puerta a explorar el mundo de la formación dual desde un prisma marcadamente educativo, no desde la inserción laboral exclusivamente. Ahora bien, el carácter bifronte de la regulación suscita importantes problemas, pues siendo las dos caras de una misma moneda, entre otras, se plantean dificultades de compatibilidad, interrelación y efectos entre una y otra forma de formación dual. De ahí la propuesta de un modelo único.

Del art. 28 RD 1529/2012 cabe extraer las claves de la FPD en el sistema educativo. En primer lugar, cabe destacar que el establecimiento de un marco y no de un régimen jurídico completo permite una mayor flexibilidad y un mayor margen regulador para los actores del sistema: CCAA²⁹, agentes sociales, empresas y centros educativos. Huye la norma de opciones cerradas, algo que puede ser valorado positivamente pero quizás obste la implementación real de los programas.

En segundo lugar, pone en el centro del marco a desarrollar la participación de los centros educativos y las empresas, por tanto, son éstos los protagonistas del diseño y puesta en práctica de los modelos concretos, con ajuste a unos mínimos legales. La opción del legislador, aun cuando criticable, es clara: sitúa este tipo de formación dual extramuros del ámbito jurídico laboral. El estudiante es primordialmente esto y el empresario actúa como un engranaje indispensable del proceso de formación-aprendizaje, dentro del sistema educativo (formación profesional reglada). En este punto, con los cambios pertinentes, no es

²⁸ Rodríguez-Piñero y Bravo-Ferrer, M., “Contrato de aprendizaje...”, op. cit., p. 1. Moreno Gené, J., *El contrato para la formación...*, op. cit., p. 149.

²⁹ A pesar de la relevancia del ámbito local en esta materia, este aspecto es ignorado por el RD 1529/2012, aunque susceptible, lógicamente, de encaje en el desarrollo posterior y en la ejecución de los proyectos; por todos, vid. Costa Reyes, A., “El modelo de formación...”, op. cit., p. 20.

descabellado plantearse la posibilidad de trasladar este esquema a la formación universitaria³⁰, ámbito donde, sin lugar a dudas, las resistencias y las dificultades pueden ser aún mayores.

Para concluir, no supone la imposición de cambios en el modelo de FP existente que, como es bien sabido, incluye módulos prácticos, sino una posibilidad de desarrollo de programas de formación dual que se inserten en el sistema existente.

3.2. Definición

A nivel europeo se incide en que los sistemas de formación dual vienen caracterizados por la alternancia entre formación y empleo, que sería la característica definitoria del modelo. Sin su existencia, no cabe hablar de formación dual. Ahora bien, no existe una definición clara acerca de los elementos concretos ni un reparto estricto entre uno y otro tipo de formación, por lo que podría entenderse que es suficiente cualquier mínimo de aprendizaje en el centro de trabajo para estar ante formación dual.

La Ley de formación profesional alemana (*Berufsbildungsgesetz*) de 1969 viene a definirla en su art. 1 como aquella “*que debe proporcionar a través de estudios ordenados, una preparación de ancha base, así como las habilidades y conocimientos necesarios para el ejercicio de una actividad profesional calificada*”. En dicho país, el reparto viene a ser de 1/3 en el centro educativo y 2/3 en la empresa.

Con carácter general, englobando por tanto ambas vías o trayectorias, en España la formación dual viene definida como “*el conjunto de las acciones e iniciativas formativas, mixtas de empleo y formación, que tienen por objeto la cualificación profesional de los trabajadores en un régimen de alternancia de actividad laboral en una empresa con la actividad formativa recibida en el marco del sistema de formación profesional para el empleo o del sistema educativo* (art. 2.1)”. Precepto que conecta con las previsiones contenidas en el art. 31.1 RD 1147/2011, de 29 de julio, que establece la Ordenación General de la Formación Profesional del Sistema Educativo, que señala que “podrán desarrollarse programas formativos en alternancia en colaboración con empresas para aquellas

³⁰ Ámbito en el que empiezan a darse algunas experiencias pilotos, a título meramente ejemplificativo, vid. Lázaro Cantabran, J.L. y Gisbert Cervera, M., “El desarrollo de la competencia digital docente a partir de una experiencia piloto de formación en alternancia en el Grado de Educación”, *Educación* 2015, vol. 51&2, pp. 321 ss. Un estudio aplicado desde una perspectiva esencialmente académica, donde se comprueba que la experiencia universitaria va creciendo paulatinamente, extendiéndose también a ámbitos como el trabajo social y la sanidad, en Lentzen, S., “Los modelos de formación dual como integración de lo académico y lo laboral”, *RPr*, Vol 1 (1), 2016, pp. 1 ss del ejemplar consultado en <http://resvistapracticum.com>.

personas que dispongan de un contrato para la formación, una beca de formación en empresas o entidades pública o condición de voluntario”.

En esta línea, el art. 42 bis de la LO 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (introducido por la LOMCE) define la Formación Profesional del Sistema Educativo español, como “*conjunto de acciones e iniciativas formativas que, en corresponsabilidad con las empresas, tienen por objeto la cualificación profesional de las personas, armonizando los procesos de enseñanza y aprendizaje entre los centros educativos y los centros de trabajo*”. Ahora bien, ahí queda la regulación legal, que se limita a encomendar al Gobierno la regulación de las condiciones y requisitos básicos que permitan su desarrollo por las administraciones educativas.

Podríamos reconducir a dos los elementos cruciales de la definición. Por un lado, su entendimiento en términos de conjunto de acciones e iniciativas formativas y por otro, su carácter mixto (empleo y formación). En una valoración de conjunto es lógico deducir que, al menos en teoría, debería desplegar una mayor relevancia el componente formativo que el de empleo.

Se considera³¹, según la definición más extendida, como aquella en que los aprendices, jóvenes de hasta 19 años aproximadamente, realizan una formación estructurada y a largo plazo que combina períodos en el aula y períodos en la empresa y conduce a la obtención de una acreditación (título o certificado). El proceso se articula mediante un contrato laboral-formativo específico y, a menudo, está monitorizado por los sindicatos y los empresarios, que intervienen en la definición de los programas didácticos y en la evaluación de las habilidades adquiridas.

Éstos son, por tanto, como iremos desentrañando a lo largo del trabajo los ejes del modelo: la alternancia, la existencia de un contrato, la obtención de un título o certificado y la participación de los agentes sociales y empresarios. En la definición aportada por la LOMCE hay un salto cualitativo de importancia, en tanto que no sólo pide la participación de la empresa sino su corresponsabilidad.

El contrato que une al estudiante con la empresa será específico en tanto debe ser temporal y puede tener especialidades tanto salariales como de distribución del tiempo de trabajo o de otro tipo, pero no debe configurarse como una modalidad más centrada en la inserción que en la adquisición de las competencias y habilidades necesarias para completar el correspondiente itinerario formativo.

Sin lugar a dudas, el término alternancia presupone tanto la existencia de ambos tipos formativos como la necesaria relación entre ellos, pero permite una flexibilidad suficiente para que pueda articularse de diferentes formas y

³¹ CC.OO., *El fraude de los contratos para la formación y el aprendizaje...*, op. cit., p. 2.

con diferentes módulos temporales (diarios, semanales, incluso mensuales o trimestrales). En este sentido, el art. 17 RD 1529/2012, en relación con el contrato para la formación y el aprendizaje, permite la concentración de la formación en determinados períodos de tiempo respecto a la actividad laboral durante la vigencia formativa, así como (art. 17.2) la posibilidad de que las actividades formativas se organicen con una distribución temporal flexible que en todo caso deberá garantizar que el trabajador pueda cursar los módulos profesionales del ciclo formativo o los módulos formativos del certificado de profesionalidad. Por tanto, aunque no se exige en modo alguno un desarrollo simultáneo, deberían evitarse fórmulas que incluyan una patente desconexión temporal entre ambos tipos de formación, que pueden imposibilitar el cumplimiento de su finalidad última. Posibilidad que, al menos para el contrato formativo, parece vetar el art. 19.2 RD 1529/2012. Por su parte, el art. 3 Orden ESS/2518/2013, de 26 de diciembre, por la que se regulan los aspectos formativos del contrato establece expresamente que “cuando las partes acuerden concentrar las actividades formativas en determinados períodos de tiempo durante la vigencia del contrato, deberán hacerlo constar expresamente en el acuerdo para la actividad formativa”. De esta forma, parece que lo más adecuado sería la simultaneidad de ambos tipos de formación, si bien con un reparto totalmente flexible y la posibilidad de concentración en el tiempo, siempre que quede constancia a efectos de posible control. De nuevo aquí cabe apreciar cierta desconfianza sobre el adecuado cumplimiento de los tiempos dedicados a la formación “teórica”.

Quizás es este el lugar oportuno para poner de manifiesto cómo el legislador muestra a las claras su confusión o su falta de orientación en la configuración del modelo, en tanto el RD 1529/2012 dice desarrollar preceptos como el art. 6 y el 11.3 LO 5/2002 o el 42.2 LOE 2/2006 que hacen referencia a las prácticas o a la fase práctica de la formación profesional, sin marcar distancias con lo existente³². Por tanto, para el legislador parece que no hay una línea de frontera entre las prácticas ya existentes y el plus que debería aportar la alternancia y la imbricación entre empresa y centro formativo en el modelo dual, en especial en la fase de diseño de los programas y de evaluación y control de la formación adquirida -en ambas facetas-.

3.3. Finalidad

La finalidad de los proyectos, escasamente oculta, descansa, junto al incremento del número de estudiantes, en la inserción laboral. Se echa en falta un objetivo claro, aunque cabe extraerse de algunas referencias normativas, de mejora de la calidad de la formación profesional. Para lograrlo debieran darse las

³² Una acertada crítica a esta situación en Costa Reyes, A., “El modelo de formación...”, op. cit., p. 21.

garantías suficientes para que la inserción no prime de modo absoluto a costa de la precarización de la prestación de trabajo y del debilitamiento de la formación del estudiante. La Exposición de Motivos del RD 1529/2012, considera como objetivo primordial la consecución de un mayor grado de colaboración y una participación más activa de la empresa en el proceso formativo. No obstante, resulta patente que con anterioridad estas posibilidades de colaboración podían extraerse de diversas disposiciones en el campo de la Educación³³. Por tanto, la diferenciación habríamos de residenciarla en el cambio de enfoque que supone situar a la empresa en el centro del modelo, de forma que sin su participación, implicación y corresponsabilidad, resulta imposible transitar con éxito hacia auténticos sistemas de formación dual.

De forma más concreta, el art. 28 RD 1529/2012 las enumera del siguiente modo: incremento del número de estudiantes; inserción laboral; mayor contacto entre la empresa y el mundo educativo; incremento del ajuste entre la oferta educativa y la demanda laboral; la mayor empleabilidad del estudiante; conseguir una mayor motivación del alumnado, disminuyendo el abandono escolar temprano; incrementar la vinculación y corresponsabilidad del tejido empresarial con la formación profesional; potenciación de la relación del profesorado de formación profesional con las empresas del sector, así como obtener datos cualitativos y cuantitativos que permitan la toma de decisiones en relación con la mejora de la calidad de la formación profesional.

Cada una de estas finalidades, miradas de forma individual, no presentan dificultad, quizás alguna carencia, y enlazan bien con las ventajas ya vistas de los sistemas de formación dual. No obstante, se pueden presentar algunas paradojas si las analizamos desde un prisma conjunto y en conexión con el contrato para la formación y el aprendizaje. Se ha considerado que esta regulación de una formación dual, ajena a la relación laboral, junto al contrato formativo, podría dar lugar a un efecto contrario al deseado, esto es, a una reducción del número de estudiantes o a un abandono temprano del sistema educativo³⁴, atendidas las ventajas de una acceso con mayores garantías al mundo laboral, aun a pesar de descuidar los aspectos relativos a la formación de tipo académico.

En el caso alemán a las necesidades de la empresa y la inserción laboral se unen objetivos de corte más general, centrados en el aumento de la productividad y la capacidad productiva de los trabajadores³⁵, dado que a la postre la participación en programas de formación dual les asegura mejores ocupaciones y salarios más elevados.

³³ También Fernández Bernat, A., “La Formación Profesional Dual...”, op. cit., p. 266.

³⁴ Fernández Bernat, A., “La Formación Profesional Dual...”, op. cit., p. 271.

³⁵ Todolí Signes, A., “La formación dual alemana...”, op. cit., p. 11.

3.4. Tipología

3.4.1. *Según el grado de participación e implicación de las empresas en las actividades formativas*

A pesar de que la mayoría de las materias se han regulado de forma independiente para el contrato formativo y los proyectos educativos de formación dual, existe una clara convergencia en lo relativo a las modalidades de desarrollo de la formación dual reguladas en el art. 3, que resulta de común aplicación para ambos sistemas.

El art. 3 RD, atendiendo al grado de participación e implicación de las empresas, distingue hasta cinco tipos de desarrollo de las actividades formativas: 1) Formación exclusiva en centro formativo, que consiste en compatibilizar y alternar la formación que se adquiere en el centro de formación con la actividad laboral desarrollada en la empresa; 2) Formación con participación de la empresa, consistente en que las empresas faciliten a los centros de formación los espacios, las instalaciones o los expertos para impartir total o parcialmente determinados módulos profesionales o formativos; 3) Formación en empresa autorizada o acreditada y en centro de formación, que consiste en la impartición de determinados módulos profesionales o formativos en la empresa, complementariamente a los impartidos en el centro de formación; 4) Formación compartida entre el centro de formación y la empresa, que consiste en coparticipar en distinta proporción en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la empresa y en el centro de formación; 5) Formación exclusiva en la empresa, caracterizada porque la formación en su totalidad es impartida en la empresa.

Hemos de tener presente que todas estas modalidades, aunque teóricamente posibles por igual, presentan un diferente grado de implantación, determinado en buena medida por la capacidad o idoneidad de las empresas para impartir actividades formativas, que viene en gran parte condicionada por sus dimensiones, notablemente pequeñas en nuestro país. No obstante, frente a una extendida creencia, en Alemania el peso de la participación de las pequeñas empresas ha dejado de ser meramente testimonial³⁶.

El precepto legal, en relación a la actividad formativa inherente al contrato para la formación y el aprendizaje, prevé una serie de controles o cautelas, en los que rezuma con claridad cierta desconfianza del legislador hacia la labor que las empresas puedan desarrollar en este ámbito.

Ahora bien, el éxito del modelo no va a depender exclusivamente de la presencia de dos espacios distintos de formación ni de una subdivisión entre

³⁶ Los datos de participación en Nieto Rojas, P., “Las transiciones escuela-trabajo...”, op. cit., p. 41.

formación teórica y práctica, sino de la verdadera implicación de ambas instituciones y de la labor compartida, que ha de iniciarse desde el propio diseño del currículo formativo, de la planificación del tipo de formación más adecuada y su temporización para la sincronización del desarrollo de ambos aspectos de forma simultánea o lo más paralela posible. Por ello plantea bastantes dudas la formación exclusiva en la empresa, cuyo esquema difícilmente responde a la pretendida finalidad de un modelo dual. La presencia del centro formativo, de sus profesores, tutores y de los sistemas de evaluación propios del sistema educativo resultan indispensables para el éxito de la formación dual, que debe completarse con una actividad laboral, plenamente coherente con el itinerario formativo, en el seno de la empresa.

3.4.2. En función de la forma de seguimiento o de impartición de la formación

En este caso, volvemos a un régimen separado para ambos tipos de formación dual, pues mientras que en la formación en el contrato se admiten las modalidades presencial, tele-formación o mixta, en el segundo se incluyen solo la presencial o a distancia, de conformidad con lo previsto en las normas sobre el sistema educativo (art. 17 RD 1529/2012). Aunque nada obsta que se pueda avanzar hacia modalidades de tele-formación, dadas las innovaciones en el campo de las nuevas tecnologías y, en concreto, de las plataformas de enseñanza. La única cautela que se deriva del precepto legal es la relativa a su compatibilidad con la realización de la prestación laboral. En el caso concreto que nos ocupa, cobra una importancia primordial la garantía de que la realización de la experiencia laboral en la empresa no entorpezca el seguimiento de la formación teórica marcada por el ciclo educativo correspondiente.

No debe perderse de vista que el principal problema que plantea la formación a distancia es el de su control y su efectividad. Resulta evidente que en este tipo de formación la comprobación del cumplimiento de las obligaciones formativas se plantea no exenta de dificultades, más aún que en aquellos tipos de tele-formación y, por ello, son más que posibles los fraudes en el cumplimiento. Pese a la ausencia de previsiones legales específicas, debiera garantizarse la seriedad y la efectividad de las pruebas de evaluación realizadas al aprendiz. En este sentido, la Orden ESS/41/2015, de 12 de enero, por la que se modifica la Orden ESS/2518/2013, de 26 de diciembre, por la que se regulan los aspectos formativos del contrato de aprendizaje, expresamente señala que la prueba de evaluación final de carácter presencial que corresponde en la modalidad de tele-formación habrá de ser realizada en el centro educativo. Exigencias que debían resultar extensibles a la formación no presencial, pese al mutismo legal.

4. ELEMENTOS CLAVE: LA INDEFINICIÓN LEGAL COMO PUNTO DE PARTIDA

4.1. La “idoneidad” de los centros docentes educativos

Resulta bastante lacónica la regulación legal en este punto; si nos atenemos a lo dispuesto en el art. 29 RD 1529/2012 “podrán participar en estos proyectos los centros docentes autorizados para impartir ciclos formativos de formación profesional y que establezcan convenios de colaboración con empresas del sector correspondiente de acuerdo con lo que determine la normativa autonómica”. Resulta llamativa la ausencia de una regulación que incluya exigencias específicas y concretas a los centros educativos, a quienes se les exige exclusivamente un requisito de “idoneidad”, al señalar que “los centros educativos deben disponer de entornos productivos que reúnan requisitos idóneos para su aplicación, de conformidad con las características de la actividad profesional a la que responde el ciclo formativo, las características de las empresas del entorno del centro educativo y las características de la formación implicada en cada ciclo formativo”.

La “idoneidad” exigida suponemos viene referida tanto a las titulaciones y tipos de estudios impartidos, como a las instalaciones y medios materiales, capaces de acoger experiencias de este tipo, así como a los sujetos, principalmente personal docente y tutores. Sin duda, la valoración de la adecuación del centro al proyecto planteado quedará en manos de la Administración a quien se atribuye la competencia de autorizar a los centros participantes, sin que en principio se excluya a ningún centro, con independencia de su carácter público, privado o concertado. Ahora bien, quizás la norma podría haber avanzado por el terreno de determinar algunas de las características o requisitos mínimos o indispensables de la idoneidad, aspecto del que podrían también ocuparse los respectivos Decretos de las CCAA.

Hemos de tener en cuenta que, quizás, estamos repitiendo modelos ya bien conocidos en otros niveles de formación, donde las posibles experiencias, proyectos piloto y los avances se confían a la buena voluntad de los profesionales de los centros sin la suficiente implicación administrativa y sobre todo económica de la Administración correspondiente. La preparación de los centros para acoger programas de formación dual debe ponerse en el centro de mira, quizás junto a una reformulación de algunos de los paradigmas de la formación profesional.

4.2. El convenio de colaboración

No cabe duda de que el elemento primordial para el diseño e implantación de los proyectos de formación es el preceptivo convenio de colaboración entre la empresa y el centro educativo. Estamos ante el instrumento a través del cual se va a proyectar un engranaje, que debería destacar por la perfecta coordinación y

sincronización, entre la empresa y el centro formativo. Convenio que ha de ser autorizado por la autoridad educativa competente (Ministerio de Educación o Consejería o equivalente de la CCAA)³⁷.

El contenido del convenio de colaboración viene establecido reglamentariamente y pasaría por lo siguiente: programa de formación, número de alumnos participantes, régimen de becas, jornada y horario en el centro y en la empresa; condiciones a cumplir por las empresas, los alumnos y tutores; los seguros necesarios para el alumnado y el profesorado para la cobertura de la formación.

El art. 30.1 RD 1529/2012 señala que el convenio suscrito especificará la programación para cada uno de los módulos profesionales.

El precepto legal es bastante abierto, si lo comparamos con proyectos anteriores de la norma donde se incluían mayores limitaciones³⁸. Resulta especialmente llamativa la falta de requisitos concretos para las empresas que deseen participar en los proyectos, a quienes, como mínimo, se les deberían imponer algunas exigencias en orden también a su idoneidad para garantizar el éxito de los proyectos. Con ello no se pretende excluir la participación de empresas de muy reducido tamaño pero sí impedir que el proceso formativo quede neutralizado por la falta de capacidad de la empresa en orden a la formación del estudiante, la obsolescencia de los equipos o los procesos productivos o la propia precariedad organizativa y de las instalaciones. La empresa debería disponer de una estructura formativa aunque sea mínima, con medios materiales y humanos, así como la capacidad de acreditar la cualificación profesional de las personas que hayan de actuar como tutores, aspecto que, por su trascendencia ocupará nuestra atención *infra*. En este sentido, no faltan propuestas interesantes, así, por ejemplo, quienes apuntan a la conveniencia de fijar un número máximo de participantes en un proyecto en relación al tamaño de la plantilla y a las posibilidades reales de formación en la empresa³⁹. El aval a mostrar sería su capacidad real para garantizar la calidad y la solvencia de la formación impartida, y su plena imbricación con

³⁷ La atribución en determinados supuestos de la decisión al Estado ha sido avalada, como es sabido, por la STC 27/2014, utilizando como criterio el de la extraterritorialidad, esto es, atendiendo a que la autorización recae sobre situaciones que implican elementos ubicados en más de una CCAA, acompañada de la preceptiva excepcionalidad del supuesto; sobre estas y otras cuestiones que suscita el citado pronunciamiento, acompañado de un interesante voto particular, con mayor detalle Costa Reyes, A., “El modelo de formación...”, op. cit., pp. 24 ss, quien, entre otros aspectos, critica que el Estado se irroge una competencia ejecutiva cuando podría haber desarrollado de forma más exhaustiva su competencia normativa, desarrollando los requisitos y exigencias de los correspondientes centros formativos.

³⁸ Vid. las consideraciones de Moreno Gené, J., *El contrato para la formación...*, op. cit., p. 156.

³⁹ Moreno Gené, J., *El contrato para la formación...*, op. cit., p. 159.

el programa académico que cursa el estudiante, requisitos capaces de mejorar la empleabilidad del joven, aunque la empresa no disponga de posibilidades reales de incorporarlos en un momento posterior como trabajadores de la plantilla. En Alemania han de acreditar que reúnen unas adecuadas instalaciones para la formación dual y personal preparado para la tutorización, a quienes se les exige tanto experiencia como un título de Maestro (Meister) que exige la superación de un examen teórico-práctico⁴⁰. Un aspecto a considerar, habida cuenta la estructura micro de nuestro tejido empresarial sería la posibilidad de importar fórmulas similares a los llamados talleres de formación supraempresariales que pueden englobar trabajadores de distintas empresas que aun cuando con importantes carencias, pueden arrojar resultados positivos⁴¹.

4.2.1. El programa formativo

Una de las cuestiones más importantes incluidas en el contenido mínimo del convenio de colaboración es el programa formativo que debe contemplar, como contenido mínimo las actividades a realizar en el centro y en la empresa, la duración de las mismas y los criterios para su evaluación de aprendizaje establecidos. Cabe pensar que la búsqueda de una menor rigidez y el abrir la puerta a un diseño conjunto del programa por empresas y centros educativos, sin sujeción a límites estrictos, es lo que ha llevado al legislador a eliminar la exigencia de incluir una planificación rígida de las actividades formativas; planificación que, en buena lógica, desde un punto de vista cronológico ocupa un lugar posterior al del diseño de los contenidos de cada programa o proyecto específico.

Si miramos al modelo alemán, un aspecto destacado reside en el carácter consensuado (entre empresarios, sindicatos y autoridades competentes) de los temarios y las acciones formativas a implementar, cariz donde puede residenciarse parte de su éxito, susceptible de ser trasladado a nuestro sistema. En aquel país la normativa presta cierta atención al plan de formación⁴², fijando un contenido mínimo que comprende las habilidades a adquirir, la cronología del aprendizaje en la empresa; la formación que recibirá en la escuela de formación profesional, las pruebas o exámenes, prácticos y teóricos, que el aprendiz debe superar para obtener su certificado de profesionalidad. Plan susceptible de ser completado y adaptado en la empresa para cada trabajador individual con objetivos, cronología, actividades a realizar y aptitudes o habilidades a adquirir.

Un tema crucial, para garantizar la “alternancia” sería el reparto entre la formación teórica y experiencia en la empresa. En este caso, se encarga la norma

⁴⁰ Todolí Signes, A., “La formación dual alemana...”, op. cit., p. 12.

⁴¹ vid. Costa Reyes, A., “El modelo de formación...”, op. cit., p. 32.

⁴² Por todos, Todolí Signes, A., “La formación dual alemana...”, op. cit., pp. 7 ss.

de fijar un mínimo (indisponible) para la formación en la empresa, situado en el 33% del total (frente al 20% del sistema ordinario) (art. 28 RD 1529/2012). El peso mayor que cobra la formación en el puesto de trabajo justifica, seguramente, las posibilidad prevista de ampliación del ciclo formativo a 3 años, siendo lo normal de 2 años, de forma que la práctica no suponga una merma en el seguimiento y superación del contenido académico del correspondiente programa.

En Alemania el reparto puede llegar a alcanzar el 80% de formación práctica en la empresa y el 20% de formación teórica en la escuela (de dos a tres años y medio y asistencia uno o dos días a la Escuela y tres o cuatro a la empresa, dependiendo de la profesión y el curso en el que esté⁴³). Similar en Austria, donde el reparto común se sitúa en el 70-30% (asiste uno o dos días a la escuela y a la empresa entre tres y cuatro)⁴⁴. El promedio de duración es de tres años.

La norma española incluye también una mínima referencia a la jornada u horario de trabajo, que debe procurar evitar la sobrecarga de trabajo y que debe ser en todo punto compatible con la formación en el centro educativo. En este sentido, son los proyectos y los respectivos convenios, los que han de poner las suficientes cautelas para evitar que se materialicen los fantasmas que sobrevuelan a este tipo de formación, con grave riesgo de precarización.

Resulta patente el diferente planteamiento entre el contrato para la formación y el aprendizaje, donde la formación va sufriendo un paulatino proceso de adelgazamiento (mínimo 25% primer año y 15% el segundo) y la formación en el sistema educativo, donde la formación cobra, como no puede ser de otra forma, un mayor peso específico. El hecho de primar esta faceta educativa seguramente ha llevado a un evidente descuido de los aspectos de “empleo”, que parecen quedar en un lugar subsidiario. A la vista de la imposición legal exclusivamente de un mínimo -el 33%- de formación en la empresa, da vía libre para alcanzar situaciones paritarias de dedicación o, incluso, donde la formación en la empresa se torne en la prioritaria, puesto que no existen otros límites que resulten de aplicación.

4.2.2. La selección de los estudiantes

Otro aspecto que queda en las más absoluta indefinición es el relativo a los procesos de selección o de acceso de los estudiantes a estos programas formativos. Resulta primordial evitar fórmulas donde el peso principal lo lleven las empresas, sujetas al albur de intereses empresariales o de preferencias individuales, si

⁴³ Mercader Uguina, J.R., “Razones, referentes y marco...”, op. cit., p. 80. El peso de la formación práctica es mayor, aproximadamente un 30-40% en la escuela y un 60%-70% en la empresa, Rego Agraso, L. et altri, “Formación Profesional Dual...”, op. cit., p. 151.

⁴⁴ Morales Ramírez, M.A., “Sistema de aprendizaje dual...”, op. cit., pp. 94 y 99.

tenemos en cuenta que la imbricación de este tipo de FPD en el sistema educativo exige unas mínimas garantías de intervención de la Administración y de tutela de principios como la igualdad y no discriminación o el mérito y la capacidad. Esta es seguramente la faceta más criticable del modelo alemán, donde los estudiantes solicitan la plaza de aprendizaje, y los mejor calificados son invitados a una entrevista personal o prueba de admisión, siendo la empresa la que elige a los aprendices, concertando con ellos un contrato⁴⁵.

En relación con lo anterior, se puede plantear el tema de la edad de los aprendices, que ha sufrido una importante ampliación en el caso del contrato para la formación y el aprendizaje y puede suscitar algunas dudas. En Alemania, como hemos apuntado con anterioridad, el tope suele estar en los 19 años. En principio, aunque lo lógico sería el acceso temprano y siguiendo los itinerarios formativos a este tipo de formación, si tenemos en cuenta los problemas señalados de abandonos escolares tempranos, y la clara finalidad de “repescar” jóvenes sin trabajo ni formación, cabría acceder a edades más tardías. Si se dan las suficientes garantías y se prioriza una formación suficiente y de calidad, no debería ser la edad un obstáculo para acceder a estos programas formativos. Siempre que no se utilice, como ha acontecido con el contrato para la formación y el aprendizaje, como una vía de inserción laboral que prima el empleo sobre su calidad, con elevados niveles de precariedad. No obstante, este tema no encuentra regulación alguna en la normativa actual, aunque en algunos proyectos formativos concretos se hacen recomendaciones en tal sentido. Así, la Orden de la Junta de Andalucía de 29 de enero de 2016 por la que se convocan Proyectos de FPD del Sistema Educativo para el curso 2016/2017⁴⁶ considera preferible la edad de 16 a 30, pero no excluye a estudiantes de edades más avanzadas.

4.3. Derechos y deberes de los sujetos implicados

Según el art. 32 RD 1529/2012 el alumno viene obligado a cumplir las condiciones del proyecto previstas en el convenio así como el calendario, la jornada y el horario establecidos en el programa. En cuanto a los derechos pasan por la información y orientación, la facilitación de la obtención del título y la posibilidad de percibir becas por la prestación desarrollada en la empresa (arts. 32 y 33 RD).

El régimen de derechos y deberes resulta absolutamente insuficiente para la garantía de un trabajo decente a los estudiantes que participan en este

⁴⁵ Lauterbach, U. y Lanzerdoof, U., “El sistema de formación profesional...”, op. cit., p. 62. Ojeda Avilés, A. y Gutiérrez Pérez, M., “Las políticas de empleo alemanas como buenas prácticas de empleo”, *RDSyE* nº 2, 2014, p. 34.

⁴⁶ BOJA de 4 de marzo de 2016.

tipo de proyectos. A nuestro modo de entender la cuestión, en tanto no se produzcan modificaciones legislativas, son los convenios los que deberían huir de prestaciones totalmente gratuitas, garantizando una mínima contraprestación económica a cambio del desempeño de la actividad en la que consiste el desarrollo de la experiencia laboral en la empresa.

Seguramente, éste es uno de los ámbitos donde resulta más discutible la separación que nuestra norma realiza respecto al sistema alemán que le sirve de modelo. Resulta cuestionable⁴⁷ que la regulación se refiera a la beca en términos potestativos, y además, excluyendo la posibilidad de una contratación laboral, mientras que, como es bien sabido, en el sistema alemán se les garantiza tanto el derecho a una remuneración, que oscila entre los 500 y los 800⁴⁸ euros, formalizando un contrato de aprendizaje, como la protección del sistema de Seguridad Social⁴⁹. En Alemania, la remuneración, inexcusable en el marco de la relación laboral que une a las partes, viene fijada por negociación colectiva sectorial y suele ser aproximadamente de un tercio de lo que percibe un trabajador “ordinario” y va aumentando conforme transcurre el aprendizaje. La empresa paga las cuotas a la Seguridad Social, que otorga derecho al desempleo⁵⁰.

Por su parte, la Comisión Europea orienta a la existencia al menos de una beca, puesto que considera que la formación dual se formalizará a través de un convenio de la empresa por medio de un programa de becas de entre 250 y 500 euros⁵¹.

⁴⁷ Así lo hace también Moreno Gené, J., *El contrato para la formación...*, op. cit., p. 163. Castro Conte, M. y Núñez-Cortés Contreras, P., “La formación dual en España...”, op. cit., p. 25. Sobre las cuestiones jurídicas que plantean las becas en las que no hemos de entrar, entre otros, Arrieta Idiákez, F.J., “Las últimas reformas en materia de becas de trabajo”, *AL* 2013-1, pp. 333 ss; Duque González, M., “Análisis actual de la normativa de becarios, formación práctica y contratación de jóvenes”, *IL* nº 2/2014, BIB 2012/802, pp. 1 ss (consultada en base de dato Aranzadi). Villalba Salvador, “Aspectos jurídicos de los programas o becas para la realización de prácticas profesionales”, *AL* 1998-1, pp. 195 ss.

⁴⁸ En esta cifra la sitúan, siguiendo datos ofertados por FETE-UGT, Rego Agraso, L. et altri, “Formación Profesional Dual...”, op. cit., p. 152. Sobre los datos de remuneración en los distintos países y cuál sería la retribución adecuada en España para equilibrar costes y beneficios es interesante la consulta del estudio de Wolter S.C. y Mühlemann, S., *La Formación Profesional Dual en España: ¿Un modelo rentable para las empresas?*, Fundación Beterlsmann, Madrid, 2015, en especial pp. 50 ss.

⁴⁹ La doctrina denuncia un auténtico supuesto de huida de Derecho del Trabajo, a los que tan acostumbrados nos tiene el legislador, vid. en este sentido Costa Reyes, A., “El modelo de formación profesional...”, op. cit., p. 28. También Mercader Uguina, J.R., “Razones, referentes y marco...”, op. cit., p. 96, señala ésta como una de las principales diferencias, al no garantizar al estudiante ningún mínimo económico. Diferencia no sólo con el modelo alemán, sino con otros también exitosos como el suizo y el neerlandés, por todos, Nieto Rojas, P., “Las transiciones escuela-trabajo...”, op. cit., p. 42.

⁵⁰ Con más detalle, Todolí Signes, A., “La formación dual alemana...”, op. cit., pp. 6 ss.

⁵¹ vid. el documento *Formación Profesional Dual: un futuro laboral para los jóvenes*, ela-

En el terreno de la Seguridad Social, también la norma patria ha suscitado importantes dudas, al referirse de forma imprecisa a la concertación de un seguro. También aquí resulta cuando menos llamativo que no se haya acudido a una operación, aunque también discutible, de extensión del régimen de protección social previsto en el RD 1493/2011, de 24 de octubre, por el que se regulan los términos y las condiciones de inclusión en el Régimen General de la Seguridad Social de las personas que participen en programas de formación, en desarrollo de lo previsto en la DA 3ª de la Ley 27/2011, de 1 de agosto, sobre actualización y modernización del sistema de Seguridad Social⁵². No obstante, la doctrina mayoritariamente considera que deberían quedar asimilados de conformidad con lo previsto en el art. 1 de esta última norma⁵³. Además, esta equiparación está apareciendo en algunas de las normas autonómicas aprobadas hasta el momento⁵⁴. Más dudoso, sin duda, se plantea el supuesto en que ni siquiera se cuente con la cobertura de una beca, ya que el precepto citado se refiere a la existencia de una “contraprestación económica para los afectados, cualquiera que sea el concepto o la forma en que se perciba”. En este caso, deben de concertarse los seguros necesarios, dando cobertura al accidente de trabajo.

El régimen legal, marcado por la flexibilidad, remite al convenio la regulación del régimen de las respectivas becas, en cuanto a duración, cuantía, requisitos, pagador, convocatorias y otros análogos. Como se ha sostenido, también el convenio, pese al silencio legal podría incluir garantías como que se reconozca el tiempo de la beca a efectos de antigüedad en la empresa, si llegara a contratarlos o de evitar un período de prueba⁵⁵.

Otro aspecto que resulta llamativo, y cuya razón de ser no queda plenamente explicitada, es el relativo a que la posibilidad de bonificarse de la totalidad o parte del coste de la formación por parte de las empresas, resulte únicamente de aplicación al contrato formativo a tenor de lo previsto en el art. 24 RD 1529/2012⁵⁶.

borado por la Representación en España de la Comisión Europea, Junio 2013, http://ec.europa.eu/spain/actualidad-y-prensa/noticias/educacion-formacion-y-juventud/fp-dual-2013_es.htm.

⁵² BOE de 27 de octubre.

⁵³ Moreno Gené, J., *El contrato para la formación...*, op. cit., p. 165. Mercader Uguina, J.R., “Razones, referentes y marco institucional...”, op. cit., p. 96. Así lo entiende también en relación a este tipo de becarios, pese al criticable vacío legal, Rodríguez Escanciano, S., “Las especialidades de Seguridad Social en las actividades fronterizas”, *Las fronteras del Derecho del Trabajo en el marco comparado europeo: autónomos y becarios*, Cinca, Madrid, 2016, p. 206. Además, el RDL 8/2014, de 4 de julio, de aprobación de medidas urgentes para el crecimiento, la competitividad y la eficiencia (BOE de 5 de julio), prevé una bonificación del 100% en las cuotas (DA 25ª).

⁵⁴ A título de ejemplo véase art. 12 Decreto 83/2015, de 2 de junio, por el que se establece la FPD en Régimen de Alternancia en la Comunidad Autónoma del País Vasco (BOPV 8 de junio).

⁵⁵ Arrieta Idiakez, F.J., “Las últimas reformas...”, op. cit., pp. 347-8.

⁵⁶ Sobre la conveniencia de extenderlo también a las empresas en este modelo o que los dis-

Resulta patente que la previsión de un posible desarrollo de formación en régimen de alternancia que incluya una parte importante del tiempo dedicado a la experiencia en la empresa al margen del ámbito laboral, plantea enormes dudas. Sobre todo, se cuestiona si vamos a ser capaces de implantar estos programas, cuyas bondades han quedado explicadas con anterioridad, sin que pasemos a “legitimar” otra vía adicional de obtención de mano de obra barata para los empresarios⁵⁷. Quizás las ventajas del sistema, la necesidad de reenfocar la formación y de evitar los desajustes en las competencias y habilidades de los egresados y las necesidades de las empresas, justifica esta modalidad “informal” de prestación de servicios, pero seguramente hubiera sido más adecuado un diseño más definido del modelo y unas garantías salariales, laborales y de protección social mínimas, unidas a una garantía de la calidad del programa de formación seguido por el estudiante. Sin duda, pesa sobre la Administración la mayor responsabilidad para controlar que no transitemos por esta vía hacia la explotación de los jóvenes estudiantes.

Por último, es preciso resaltar, en la línea ya manifestada por un sector doctrinal, que la regulación legal no recoge compromisos de contratación, apareciendo la posterior inserción laboral, como un mero *desideratum*⁵⁸, sin incluir mecanismos dirigidos expresamente al cumplimiento. Este planteamiento parece chocar con el objetivo primordial de inserción posterior en la empresa, con los consiguientes ahorros de coste para ésta, de fidelización del trabajador y de progresión en la carrera profesional de éste, gracias a la especial cualificación. Aspectos que están en la base de la notable implicación de las empresas en otros países.

5. TUTORÍAS Y MECANISMOS DE EVALUACIÓN Y CONTROL

5.1. Un elemento clave en la Formación Profesional Dual: las tutorías

No resulta demasiado completo el régimen diseñado para esta institución que debe ocupar un lugar central a fin de lograr el perfecto engranaje y funcionamiento

tintos proyectos prevean compensaciones adecuadas para las empresas, también Castro Conte, M. y Núñez-Cortés Contreras, P., “La formación dual en España...”, op. cit., p. 25.

⁵⁷ Así lo pone de manifiesto Fernández Bernat, A., “La Formación Profesional Dual...”, op. cit., p. 272; denuncia similar en Moreno Gené, J., *El contrato para la formación...*, op. cit., p. 166. Sobre el complejo panorama de formas de inserción no laborales para jóvenes puede verse Sánchez-Rodas Navarro, C., “Formas no laborales de inserción de los jóvenes en el mercado de trabajo”, en Monereo Pérez, J.L. (Coord.), *Retos del Derecho del Trabajo frente al desempleo juvenil, XXXII Jornadas Universitarias Andaluzas de Derecho del Trabajo y Relaciones Laborales*, CARL, Sevilla, 2014, pp. 175 ss.

⁵⁸ Moreno Gené, J., *El contrato para la formación...*, op. cit., p. 159.

del sistema. El tratamiento es conjunto para ambas vías de formación dual, a diferencia de lo que sucede con la mayor parte de las cuestiones analizadas (arts. 30 y 20 RD 1529/2012). No obstante, el desarrollo específico de esta cuestión ha llevado a unas especificaciones en la Orden ESS/41/2015, de 12 de enero, de modificación de la Orden ESS/2158/2013, que incluye un nuevo artículo (el 12) dedicado a las funciones del tutor de la empresa exclusivamente para los contratos de formación y aprendizaje, aunque no hubieran existido inconvenientes para su extensión a la formación dual del sistema educativo.

El art. 20 se limita a diseñar un sistema de tutorización también dual. La tarea primordial de los tutores, un profesor del centro educativo en perfecta coordinación con un tutor de la empresa, pasa por la supervisión del alumno, siendo responsable del seguimiento del acuerdo para la actividad formativa, de la coordinación de la actividad laboral con la formativa y de la comunicación con el centro de formación. A tal efecto, debe elaborar, al finalizar la actividad laboral, un informe sobre el desempeño del puesto de trabajo. También se caracterizan por su parquedad las exigencias en cuanto a la especialización, capacitación y experiencia del tutor⁵⁹, sin cuya concurrencia el sistema no puede tener éxito. Al decir del precepto, el tutor debe poseer la cualificación o experiencia profesional adecuada, incluyendo la posibilidad en las empresas de delegar en un trabajador de la plantilla. No existe, por tanto, una regulación detallada como en el sistema alemán ni se impone la necesidad de realizar examen o control alguno que avale su idoneidad para la tutorización de los jóvenes, quizás buscando no imponer trabas excesivas a las pymes⁶⁰. En el caso alemán debe superar unas pruebas para acreditar sus capacidades técnicas, administrativas, docentes y pedagógicas.

No ha pasado desapercibida la desaparición de las restricciones previstas en el RD 488/1998, 27 de marzo (art. 8.3) sobre el número máximo de aprendices por tutor⁶¹, limitación que la legislación alemana sigue situando en tres⁶² y que resulta crucial para la garantía de la calidad del aprendizaje y del seguimiento personalizado de la evolución de la adquisición de competencias y habilidades.

⁵⁹ La doctrina también llama la atención sobre estas carencias, que pudieran ser suplidas por la negociación colectiva, Apilluelo Martín, M. *El contrato para la formación...*, op. cit., p. 37. Sobre esta específica cuestión, puede verse Tolozano Benites, S.E., Lara Díaz, L.M., Illescas Prieto, S.A., "Actitudes y aptitudes del tutor para enfrentar el desafío de la formación en la modalidad dual", *RUyS* 8/2016, pp. 81 ss, consultado en <http://rus.ucf.edu.cu/>.

⁶⁰ La necesidad de buscar un equilibrio entre las exigencias y el no dificultar la participación en la formación de las pymes, fue puesta de manifiesto en un Dictamen del Consejo Escolar del Estado en julio de 2012, Moreno Gené, J., *El contrato para la formación...*, op. cit., p. 88.

⁶¹ Entre otros, Moreno Gené, J., *El contrato para la formación...*, p. 91.

⁶² Algún autor considera un dislate esta desaparición, que podría ser suplida por la negociación colectiva o bien por la actuación comprometida de las Cámaras de Comercio en la designación de los tutores, vid. Apilluelo Martín, *El contrato para la formación...*, op. cit., p. 38.

Resulta llamativo asimismo el silencio de la regulación legal acerca de la posible remuneración del tutor. En Alemania, por el contrario, suele reconocérseles un estatus superior en la empresa y son recompensados con mejoras salariales⁶³. Esta desatención legal seguramente conllevará que al trabajador se le sobrecargue con tareas de tutorización -sin recompensa alguna-, con riesgo de desmotivación y poca dedicación, algo que repercute en la calidad del aprendizaje, habida cuenta que el tutor es uno de los ejes sobre los que debe pivotar el modelo. La tarea puede ser gratificante pero a la vez ardua, y debiera contar siempre con una compensación -en dinero o en descanso-.

Considera el art. 30.5 RD que las tutorías son el mecanismo para cumplir la coordinación de la actividad formativa en la empresa y el centro educativo, con reuniones mensuales⁶⁴ de control en las que se llevará a cabo un seguimiento individualizado de los alumnos para identificar problemas y proporcionar ayudas y orientación.

5.2. Mecanismos de evaluación y control

El art. 34 RD 1529/2012 establece que “las Administraciones educativas se responsabilizarán de realizar el seguimiento y evaluación de estos proyectos”. Qué duda cabe que resultan elementos esenciales para la implantación con éxito de proyectos de formación dual sistemas de evaluación y seguimiento adecuados, que permitan detectar las debilidades y fortalezas, disminuir las primeras y promover estas últimas. Para ello son más que recomendables las experiencias pilotos con pocos y bien seleccionados participantes, que permitan posteriormente la extensión del modelo. Aspectos a considerar a la hora de valorar el éxito o el fracaso de los proyectos implantados son los que hacen referencia a la proporción de alumnos que abandonan sus estudios en relación al número de participantes, alumnos que culminan con éxito, alumnos que continúan en la empresa tras la finalización del ciclo formativo, en funciones relacionadas con el mismo.

Brillan por su ausencia las previsiones sobre mecanismos y organismos específicos para el control de la calidad del aprendizaje realizado en las empresas,

⁶³ Todolí Signes, A., “La formación dual alemana...”, op. cit., p. 36. También aboga por el carácter retribuido de las tareas o por otorgar una especie de crédito horario, Moreno Gené, J., *El contrato para la formación...*, op. cit., p. 92.

⁶⁴ Este asunto fue objeto de recurso ante el TC que en su Sentencia 27/2014, de 13 de febrero, encuadra esta cuestión en materia de educación, en concreto entre las normas básicas de desarrollo del art. 27 CE, lo que se justifica por la necesidad de asegurar unas condiciones mínimas de igualdad en la fijación de los requisitos y procedimientos para la evaluación y acreditación de las competencias, conocimientos y capacidades de los alumnos así como su conexión con el contenido de la formación. Asimismo, para el Alto Tribunal, la regulación estatal no impide que, partiendo de su respeto, la CCAA pueda establecer otros mecanismos que garanticen la coordinación.

frente a cierta capacidad de control por parte de los Servicios Públicos de empleo y de la ITSS sobre la utilización del contrato para la formación.

Un aspecto que necesita especial atención es el relativo a la indispensable participación de los agentes sociales, que en la actualidad, seguramente por considerarlo un tema meramente educativo, es escasa o más bien nula. De nuevo aquí el contraste con el modelo alemán es patente, pues allí existe un alto grado de implicación en los pertinentes controles de la calidad de la formación en la empresa por los organismos pertinentes, entre ellos las cámaras de comercio y los colegios profesionales, a quienes avala su experiencia y especialización profesional. Incluyen pruebas para dictaminar si el aprendiz obtiene la cualificación profesional. En la medida en que la evaluación está en manos públicas o de tales organismos y es bastante selectiva, se incentiva a los alumnos a obtener una formación en los conocimientos previstos en los reglamentos formativos y no en habilidades específicas centradas excesivamente en la empresa concreta⁶⁵. En este sentido debiera caminar también el modelo español, garantizando la calidad de la enseñanza y la adquisición de las competencias y habilidades propias del currículo formativo. En nuestro país, parece que preocupan más otros aspectos. Así, el art. 32 RD 1592/2012 se limita a reseñar que las administraciones educativas pertinentes posibilitarán la obtención del título por otras vías, como el cambio de centro educativo, cambio de empresa o prolongación del proyecto.

Junto a un impulso a la participación de los agentes sociales no sólo en esta faceta, sino también en el diseño general del modelo de formación dual y su financiación, sería fundamental otorgar un papel más destacado en esta materia a la negociación colectiva⁶⁶, en aspectos como la garantía de unos mínimos derechos para los participantes en los programas de formación dual, que incentivarían también, sin duda, la permanencia en el sistema educativo.

6. ESTADO DE LA CUESTIÓN Y PRINCIPALES DIFICULTADES PARA IMPLANTAR EL MODELO DE FORMACIÓN DUAL

La formación dual no era una auténtica desconocida en nuestro sistema, con relevantes antecedentes sea en el campo de las Escuelas taller, casas de oficio y talleres de empleo como algunos ensayos llevados a cabo por diferentes CCAA⁶⁷,

⁶⁵ Todolí Signes, A., “La formación dual alemana...”, op. cit., p. 14.

⁶⁶ Algunos ejemplos de fórmulas retributivas (de los alumnos y tutores) incluidas en la negociación colectiva en Muñoz, A.B., “Buenas prácticas relativas a la formación dual en la negociación colectiva”, *IL* n° 4/2015, BIB 2014/1549, pp. 3 ss (versión recuperada de la base de datos de Aranzadi).

⁶⁷ Con mayor detalle, Fernández Bernat, A., “La Formación Profesional Dual...”, op.

con cotas de éxito dispares, siendo pionera en este terreno el País Vasco, quizás por su larga tradición industrial, aunque con notables dificultades para su ejecución. Asimismo, se pueden encontrar algunos ejemplos en la negociación colectiva⁶⁸ y nuevos proyectos a nivel autonómico al amparo del RD 1529/2012⁶⁹.

Si acudimos a los datos presentados por el Ministerio de Educación, en 2014 se incrementaron en un 218% los centros participantes en proyectos de formación dual respecto al año anterior. Todas las CCAA cuentan con algún centro desarrollando proyectos frente a las 14 que lo hacían anteriormente⁷⁰, estando a la cabeza Cataluña, Euskadi y Andalucía. No obstante, aún está bastante lejos de ser una práctica generalizada ni un camino capaz aún de atraer a estudiantes hacia la Formación Profesional. Como ya apuntamos, el tratamiento asimétrico de las dos modalidades de formación dual puede generar una relación conflictual o de competencia entre ambos sistemas que haga decantar la balanza en favor del primero, dado su carácter retribuido, con el consiguiente abandono temprano del sistema educativo de los estudiantes.

De los modelos analizados con anterioridad, previstos en el art. 3 RD 1259/2012, en la práctica predomina (casi el 85% de los proyectos) la

cit., p. 269. Asimismo, Rego Agraso, L. et altri, “Formación Profesional Dual...”, op. cit., pp. 158 ss. Mercader Uguina, J.R., “Razones, referentes y marco institucional...”, op. cit., p. 82. Puede encontrarse además información en los siguientes documentos: ADIMAD, 2012, *Formación profesional sistema dual: análisis, reflexión y propuestas para un debate*, Madrid, 2012, http://www.adimad.org/wp-content/uploads/2012/03/informe_fpdual.pdf; Departamento Vasco de Educación, política lingüística y cultura, Gobierno Vasco, 2012, *Hezibi, Formación profesional en alternancia*, <http://issuu.com/hezibi/docs/presentacion-datos-20122013/1?e=6936932/1157426>.

⁶⁸ Puede verse Muñoz, A.B., “Buenas prácticas...”, op. cit., pp. 1 ss.

⁶⁹ Así, por ejemplo, la Orden de 29 de enero de 2016, por la que se convocan proyectos de FPD o en alternancia del sistema educativo en Andalucía para el curso 2016/2017 (BOJA 4 marzo); también en otras CCAA como Cantabria o Valencia. Proyectos que, pese a su descoordinada y fracturada implantación van ganando alumnos, aunque los datos son aún escasos. vid. Aguilar González, C., “El sistema “alternativo”...”, op. cit., p. 3.

⁷⁰ Datos extraídos de Ministerio de Educación, cultura y deporte, Subdirección General de Orientación y Formación Profesional, 2015, *Informe de Formación Profesional Dual. Seguimiento de Proyectos de Formación Profesional Dual: curso 2013-2014*, (<http://www.mecd.gob.es>). La doctrina critica la escasez de datos y que no se ha procedido al cumplimiento de la norma en lo relativo al seguimiento y evaluación de los proyectos, Echevarría Samanes, B., “Primer trienio de Formación Profesional Dual”, consultado en www.educaweb.com/noticias/2016/01/12/primer-trienio-formacion-profesional-dual-9021, p. 1. Del mismo autor, “Transferencia del sistema de FP Dual a España”, *RIE* n° 34(2)/2016, pp. 295 ss. Puede verse Chisvert, J.M. et altri, *La implantación de la Formación Profesional...*, op. cit., pp. 37 ss.

coparticipación, mientras que son minoritarias las fórmulas exclusivas sea en centro formativo o en la empresa. Además, mayoritariamente los proyectos se centran en la formación profesional de grado superior.

En normas más recientes parece confirmarse que el legislador no tiene claro el papel a jugar por la FPD del sistema Educativo, primando la impartida en el ámbito laboral, aunque quizás simplemente responde a la propia coherencia del contenido de la norma. Así, el art. 26.3 d) Ley 30/2015, de 9 de septiembre, por la que se regula el Sistema de Formación profesional para el Empleo en el ámbito laboral⁷¹ (que convalida el RD 4/2015) encomienda a las Estructuras Paritarias Sectoriales, a requerimiento del SPE Estatal o de la Fundación Estatal para la Formación en el Empleo, la posibilidad de participar “en la extensión y consolidación de la FPD, a través del contrato para la formación y el aprendizaje, en el ámbito laboral”. Ahora bien, la propia norma, mostrando quizás nuevamente la desorientación del legislador en esta materia, en su art. 8 enumera entre las distintas iniciativas de formación profesional para el empleo, la formación en alternancia con el empleo (otras iniciativas), incardinándola junto a la destinada a la obtención de certificados de profesionalidad, pero como si fuera una opción distinta a la FPD. Introduciendo de esta forma más confusión si cabe en este ámbito. Por su parte, los Planes Anuales de Política de Empleo (el último de 2016)⁷² aunque incluyen en el Eje 2 (dedicado a la formación) la necesidad de promover la formación profesional en alternancia, parecen seguir dando más proyección al contrato formativo.

Como se ha señalado reiteradamente, resulta peligroso en extremo trasladar un modelo predeterminado sin tener en consideración las especiales características económicas, empresariales, sociológicas, culturales o inherentes al mercado de trabajo, del nuevo territorio al que se pretende la extensión⁷³. Y esto se puede enunciar sin reservas en relación a sistemas de FPD como el alemán o el danés⁷⁴. Por tanto, aun cuando la solución no es copiar, sin más el modelo, sí hay algunos aspectos centrales que deben constituir el basamento sobre el que se construya un modelo apropiado a las características propias de nuestro país.

⁷¹ BOE de 10 de septiembre.

⁷² Resolución de 22 de agosto de 2016, de la Secretaría de Estado de Empleo, por la que se publica el Acuerdo del Consejo de Ministros de 5 de agosto de 2016, por el que se aprueba el Plan Anual de Política de Empleo para 2016, según lo establecido en el artículo 11.2 del Texto Refundido de la Ley de Empleo, aprobado por el Real Decreto Legislativo 3/2015, de 23 de octubre (BOE 31 de agosto).

⁷³ Entre otros, Fernández Bernat, A., “La Formación Profesional Dual...”, op. cit., p. 272.

⁷⁴ Por todos, en perspectiva histórica, Juul, I., “El sistema danés de formación profesional en los siglos XIX y XX”, *Hist. educ.*, 33, 2014, pp. 109 ss.

Uno de los aspectos a destacar pese a su evidencia es que sistemas como el alemán, cuya tradición y funcionamiento ajustado es más que palpable, no se construyeron sobre medidas coyunturales⁷⁵, ni estamos ante modelos contingentes, al albur de los cambios políticos. Muy al contrario, se trata de un sistema estable, bastante complejo, en el que resulta fundamental el diseño, la participación y corresponsabilidad de los diferentes agentes, así como los necesarios controles de la calidad de la formación dispensada. Todo ello en el marco de un contrato formativo imbricado en el corazón del sistema educativo, diseñado casi desde el principio para que un buen porcentaje de los estudiantes se inclinen por estudios de tipo profesional. Por ello mismo, debe tenerse muy en cuenta que implantar un sistema de este tipo lleva tiempo, no es algo inmediato.

Ahora bien, incluso en aquellos sistemas modélicos se señalan algunos handicaps y dificultades⁷⁶, en especial centrados en que la oferta no responde a la demanda, y no hay plazas suficientes para las demandas de las jóvenes, diferencias entre jóvenes más o menos cualificados en títulos de mayor o menor proyección o la falta de flexibilidad del sistema. Entre ellas, resaltamos dos grandes dificultades que resultan enormemente preocupantes si trasladadas a nuestro país: las mayores dificultades para el tránsito al empleo de los jóvenes que realizan la formación en empresas pequeñas y la complejidad para la planificación de la oferta y para garantizar la calidad de la formación. Además, es preciso también tener en cuenta que en los modelos más exitosos, la selección de los alumnos se produce en un marco de necesidades de la empresa, por lo que está vinculada de manera indisoluble a la coyuntura económica⁷⁷. Por tanto, ésta influirá de forma patente en la reconstrucción del modelo, que debería contar con intervención pública garantista en los procesos de selección, si incardinamos, como debiéramos, la formación dual de forma exclusiva en el sistema público educativo con amparo en un contrato laboral. Por último, se ha considerado que las empresas esperan recuperar la inversión en formación⁷⁸, con el riesgo de una posible sobrecarga de los aprendices⁷⁹.

⁷⁵ Un estudio reciente denuncia una puesta en marcha acelerada, atropellada, poco planificada y falta de seguimiento y control del modelo por parte de las administraciones educativas en nuestro país, Chisvert, J.M. et altri, *La implantación de la Formación Profesional...*, op. cit., p. 39.

⁷⁶ Sobre los problemas permanentes y su posible solución es interesante la consulta de “Memorandum de Berlín para la Modernización de la Formación Profesional. Orientaciones para crear un sistema dual, plural y modular (Sistema DPM) de formación permanente, REFP (CEDEFOP) nº 20/2000, pp. 21 ss. También Halfpap, K., “Desarrollo de planes de estudios en el marco de la Formación Profesional Dual en Alemania”, REFP (CEDEFOP) nº 21/2000, pp. 34 ss.

⁷⁷ Morales Ramírez, M.A., “Sistema de aprendizaje dual...”, op. cit., pp. 94 y 99.

⁷⁸ Wolter S.C. y Mühlemann, S., *La Formación Profesional Dual...*, op. cit., pp. 11 ss.

⁷⁹ vid. estas consideraciones y referencias allí citadas en Fernández Bernat, A., “La Formación Profesional Dual...”, op. cit., p. 264.

Obviamente, la reconsideración del modelo de formación dual y la posible adopción de fórmulas importadas exige partir de un conocimiento profundo de las diferencias tanto en el sistema educativo como en el propio tejido productivo.

Aunque a la vista de otros modelos se piensa que los programas de FPD se desarrollan fundamentalmente en empresas de gran tamaño, más interesadas en este tipo de formación y con altas cotas de inserción laboral, pues se forma un estudiante “a la carta”, es creciente la participación, con notables dificultades, de las pequeñas y medianas empresas⁸⁰. Un aspecto crucial es el de la garantía y control del nivel de calidad alcanzado, terreno en el que resulta esencial la corresponsabilidad entre ambas instituciones (institución formativa y empresa) y su compromiso. En este sentido, quizás tampoco se han promovido experiencias suficientes en nuestro país como para crear una cultura empresarial consciente de la relevancia de participar y responsabilizarse en el terreno formativo. Dadas las marcadas diferencias en la cultura empresarial y social, unido al desprestigio que acompaña desde antaño a la formación profesional y la notoria preferencia (individual e inducida) del joven por la formación universitaria, resulta precisa la concienciación y sensibilización de empresas, comunidad educativa y de la sociedad en su conjunto de un cambio de enfoque en la formación profesional, y de la necesidad de procesos más centrados en los aspectos prácticos de la formación, en la imbricación de estos períodos con el contenido de la formación académica y del ajuste entre ésta y los requerimientos y necesidades de las empresas y de la sociedad. En este último campo, suele considerarse un obstáculo importante en nuestro ordenamiento la falta de consensos generalizados en materia educativa entre los agentes sociales⁸¹.

Pero si hay una dificultad central en el despegue del modelo es el relativo a su financiación, caracterizándose la regulación legal por su absoluto mutismo, a pesar de resultar evidente que sin resolver el mismo la experiencia está llamada claramente al fracaso. La implantación de un modelo exitoso exigiría importantes inversiones tanto a la administraciones públicas -en especial, en los propios centros y en personal cualificado específicamente para el desarrollo

⁸⁰ Según Mercader Uguina, J.R., “Razones, referentes y marco institucional...”, op. cit., p. 81, este tipo de empresas ponen a disposición más del 80% de las plazas de formación. Aunque no es obligatoria la participación en los programas, intervienen en torno al 25% de las empresas, cifra que alcanza el 90% en las de 500 o más trabajadores, vid. Fernández Bernat, A., “La Formación Profesional Dual...”, op. cit., p. 2, según datos de García, A., *Desempleo juvenil en España: causas y soluciones*, BBVA, Documentos de Trabajo 11/30, 2011, p. 18. Sobre las dificultades derivadas del tamaño de las empresas, también Todolí Signes, A., “La formación dual alemana...”, op. cit., p. 36.

⁸¹ En este sentido, Rego Agraso, L. et altri, “Formación Profesional Dual...”, op. cit., p. 159. También el actual modelo de formación dual en el sistema educativo se ha implantado sin diálogo con los agentes sociales y educativo, vid. Chisvert, J.M. et altri, *La implantación de la Formación Profesional...*, op. cit., p. 39.

de programas de formación dual- como a las empresas, aspecto en el que no parecen interesados en exceso ni las propias Administraciones ni los empresarios; panorama que igual puede cambiar ante previsiones económicas algo más positivas. De nuevo se manifiesta una relevante diferencia cultural con el país germano, donde los empresarios están más dispuestos a participar en este tipo de programas, mostrando además su satisfacción con los resultados obtenidos. No obstante, debe conseguirse un verdadero equilibrio, sin que las empresas sean capaces de imponer sus exigencias sobre los programas educativos, marginando éstos o condicionando los aspectos académicos en demasía.

A modo de conclusión, lo que más nos separa del modelo alemán es el perfecto engranaje entre los sujetos y las herramientas que componen el sistema, comenzando por el diseño de la formación para cada profesión, con posibilidades de concretar la duración tanto del contrato como de los estudios, que se realizan, sea de una u otra manera, de forma conjunta.

7. PROPUESTA DE UN NUEVO MODELO “ÚNICO” DE FORMACIÓN PROFESIONAL DUAL

Podríamos situar el punto de partida de este epígrafe conclusivo en un planteamiento legal centrado en un contrato para la formación y el aprendizaje, preocupado por el fomento del empleo y la inserción de los jóvenes, junto al que se colocan, para cubrir el expediente, los cimientos para un proyectado modelo de FPD en el seno del sistema educativo⁸². Este erróneo comienzo tiene su reflejo en el conjunto de la regulación legal y justifica la propuesta⁸³ de un modelo único de FPD en el marco del sistema educativo y bajo el paraguas de una ineludible contratación laboral, que pudiera tener especialidades respecto al contrato ordinario⁸⁴, con plena aplicación del Sistema de Seguridad Social. Para ello, en primer lugar, habría que definir qué entendemos por formación dual de una forma más clara y precisa que en la regulación actual. Como se ha puesto ya de manifiesto, existe un peligro real derivado de las dos vías actualmente

⁸² Muy críticos con los resultados obtenidos de la implantación de la formación dual, rechazando incluso su necesidad Chisvert, J.M. et altri, *La implantación de la Formación Profesional...*, op. cit., p. 40.

⁸³ Vid. también las propuestas de Rego Agraso, L. et altri, “Formación Profesional Dual...”, op. cit., pp. 161-162. Asimismo, Todolí Signes, A., “La formación dual alemana...”, op. cit., p. 36.

⁸⁴ Autores como Mercader Uguina, J.R., “Razones, referentes y marco...”, op. cit., p. 75, ponen de manifiesto cómo el legislador de la Ley 3/2012 persevera el error al conservar el tipo contractual (el contrato para la formación y el aprendizaje). Por su parte alguna propuesta va más allá, hasta el punto de considerar que este modelo podría terminar con la finalidad del contrato en prácticas, lógicamente, si la formación dual se extendiera también a los estudios universitarios, como apuntamos *supra*, Todolí Signes, A., “La formación dual alemana...”, op. cit., p. 40.

existentes, una remunerada y otra no, una con mayor peso específico de la formación teórica y la otra mucho más libre en este sentido, que puede provocar o contribuir a aumentar el abandono educativo temprano en lugar reducirlo⁸⁵. En tanto perduren fórmulas más baratas y precarias, por ejemplo, el contrato de primer empleo joven, la formación dual no va a desplegar todo su potencial. En puridad, si tenemos en cuenta que las becas se caracterizan por la no realización de trabajo productivo, su presencia es inadecuada para garantizar la utilidad de la parte de la formación desarrollada mediante el empleo. El éxito del modelo debe descansar en el equilibrio de roles y la corresponsabilidad entre el centro educativo y la empresa, que ni puede ostentar un protagonismo tal que desvirtúe el programa formativo, ni puede quedar al margen de las decisiones atinentes al diseño, planificación, desarrollo y evaluación de los programas. Lógicamente, por tanto, en su diseño debieran participar tanto la Administración educativa como de empleo.

En este camino, en primer lugar, habría que partir de un catálogo de profesiones reconocidas estatalmente (que en Alemania alcanza las 350 aproximadamente, con una demanda muy desigual), de forma que los estudios y el contrato quedaran ligados de forma exclusiva al catálogo. Algún autor, a fin de garantizar una mayor eficacia del sistema, avanza la posibilidad de que los jóvenes (hasta 18) solo pudieran trabajar bajo esta modalidad contractual⁸⁶. Lógicamente, y en concordancia con lo tratado en apartados anteriores del trabajo, en la elaboración del catálogo así como en su concreta regulación debe contarse con una participación relevante de los agentes sociales.

La regulación legal debería incluir un mayor grado de detalle sobre los requisitos exigibles a las empresas que participen en los programas de PFD. Las peculiaridades de nuestro modelo productivo, con menor incidencia de la industria; con un número reducido de grandes empresas y un crecimiento del empleo -con alta rotación y temporalidad- en empresas de reducido tamaño, no deben impedir la implantación de un sistema de formación dual eficiente y de calidad. Ahora bien, el diseño del modelo debe ajustarse a estas características, facilitando el papel de las empresas⁸⁷, sus responsabilidades y también el coste y la financiación de la formación. Debe prestarse una atención especial a los programas formativos, de forma que los itinerarios no sean tan “singularizados”

⁸⁵ Fernández Bernat, A., “La Formación Profesional Dual...”, op. cit., p. 269. Según los datos oficiales en 2014 el número de participantes en la trayectoria formativa del sistema educativo era de 16.199 alumnos frente a los 139.864 que participaron en el sistema laboral (con contrato para la formación y el aprendizaje), vid. CC.OO., *El fraude de los contratos para la formación...*, op. cit., p. 1.

⁸⁶ Todolí Signes, A., “La formación dual alemana...”, op. cit., p. 37.

⁸⁷ En general, sobre el nuevo papel de la empresa como entidad formativa en el Sistema de FPD vid. Aguilar González, C., “El sistema “alternativo”...”, op. cit., p. 12.

sino más genéricos e intercambiables en distintas empresas, incluso de sectores diferentes⁸⁸, que no sea excesivamente particularista y no se limiten las posibilidades del alumnado de responder a las necesidades de otra empresa⁸⁹. A nuestro juicio, debería tenderse a que los programas de formación dual fueran los preeminentes, exclusivos, incluso, en algunos sectores de actividad.

Es notoria la necesidad de una mayor atención a la preparación y cualificación de los tutores (en especial, en las empresas), incluidas las posibles fórmulas de evaluación y/o acreditación con implicación de diversos organismos (las cámaras de comercio o los colegios profesionales si queremos seguir la estela germana) pero también otras instancias educativas, incluso las universidades. En correspondencia a estas exigencias también debería preverse también un mínimo de retribución al tutor, terreno abonado para la negociación colectiva. Dada su centralidad, deberíamos volver a un límite máximo (parece adecuado el tradicional de tres) de aprendices por tutor, a fin de garantizar la eficacia del instrumento. Aunque este tema resulta más dudoso⁹⁰, nos parece conveniente la fijación de un tope máximo de aprendices por empresa, bien en función de la plantilla o en atención a otros condicionantes. No cabe despreciar tampoco el interés de cualificar y especializar a los docentes en el campo de la formación dual, para que en los programas formativos estén perfectamente integrados los contenidos formativos en el centro de trabajo y la formación en el empleo.

Aun cuando el diseño corresponda al Estado, en coherencia con la naturaleza esencialmente educativa de la FPD, serían las CCAA las encargadas de impartir la formación, así como de las correspondientes evaluaciones. Si bien cabrían establecerse mecanismos de control de calidad de la formación en la empresa especialmente que garantizaran un nivel uniforme en las distintas autonomías. En este terreno, seguramente, también sería apropiado la elaboración de buenas prácticas por las Comunidades más avanzadas, que pudieran ser fácilmente trasladables a otros proyectos.

En línea con lo señalado, habría que regular de manera adecuada el contrato de trabajo sobre el que se sustentará el currículo formativo del joven, que tiene un peso esencial y debe presentar un perfecto engranaje con el desempeño de la actividad profesional. Sin lugar a dudas, como en la actualidad, el Salario Mínimo Interprofesional, en función del tiempo de trabajo efectivo, ha de ser un límite indisponible, pero es el convenio colectivo, en función de los diferentes sectores

⁸⁸ También Moreno Gené, J., *El contrato para la formación...*, op. cit., p. 151 aboga por una formación de tipo polivalente que permita su contratación por otras empresas una vez concluido el período formativo.

⁸⁹ Fernández Bernat, A., “La Formación Profesional Dual...”, op. cit., p. 272.

⁹⁰ Todolí Signes, A., “La formación dual alemana...”, op. cit., p. 37.

de actividad, el instrumento destinado a garantizar unos mínimos salariales para el contrato.

Junto al progresivo cambio social y cultural, elemento esencial para el éxito del sistema de FPD es la clarificación del modelo de financiación⁹¹ con una definición de los porcentajes a asumir por cada uno de los implicados (Estado, CCAA y empresas), con importantes dosis de aportaciones públicas. Por su parte, resulta esencial la previsión de subvenciones, bonificaciones u otros estímulos para las empresas que participan en los proyectos de FPD, evitando que el coste sea un obstáculo insalvable.

Como vimos, en Alemania se da un papel esencial a las Cámaras de Comercio, modelo que pudiera trasladarse sin excesivos problemas o proceder a la creación de un órgano específico, capaz de encargarse de gestionar y evaluar la formación, adaptar los currículos al modelo de FPD, tratando de adecuar la oferta formativa a las características socio-laborales de cada territorio⁹². Por su parte, en el país germano también juegan un papel destacado organismos como la Agencia Federal de Empleo, con personal especializado para fomentar la formación dual y para orientar de forma individualizada a los jóvenes, ofreciendo directorios de empresas que ofertan plazas⁹³. Competencias que cabría atribuir a los Servicios Públicos de Empleo, que ya las asumen actualmente en relación al contrato para la formación y el aprendizaje (art. 22 RD 1529/2012), aunque falta esa vertiente de especialización e individualización que marca seguramente la diferencia.

⁹¹ Echevarría Samanes, B., “Transferencia del sistema...”, op. cit., p. 307.

⁹² En esta línea, Rego Agraso, L. et al., “Formación Profesional Dual...”, op. cit., p. 161.

⁹³ Entre otros, Lauterbach, U. y Lazendorf, U., “El sistema dual de formación profesional...”, op. cit., pp. 12 ss; Ojeda Avilés, A. y Gutiérrez Pérez, M., “Las políticas de empleo alemanas...”, op. cit., p. 34.